



Traduire

Revue française de la traduction

224 | 2011

Des outils et des nuages

« Comme c'est bizarre » : le risque d'intrusion traductive en littérature pour la jeunesse

Sarah Cummins



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/traduire/216>

DOI : 10.4000/traduire.216

ISSN : 2272-9992

Éditeur

Société française des traducteurs

Édition imprimée

Date de publication : 1 juin 2011

Pagination : 70-89

ISSN : 0395-773X

Référence électronique

Sarah Cummins, « « Comme c'est bizarre » : le risque d'intrusion traductive en littérature pour la jeunesse », *Traduire* [En ligne], 224 | 2011, mis en ligne le 03 février 2014, consulté le 01 mai 2019.

URL : <http://journals.openedition.org/traduire/216> ; DOI : 10.4000/traduire.216

Ce document a été généré automatiquement le 1 mai 2019.

« Comme c'est bizarre » : le risque d'intrusion traductive en littérature pour la jeunesse

Sarah Cummins

- 1 Le présent article¹ propose une comparaison de deux versions d'un roman humoristique pour enfants : *Wayside School is falling down* de Louis Sachar (WS)² et *L'école Zarbi déménage*, sa traduction et adaptation en français de Bertrand Ferrier (EZ)³. Mon objectif est de démontrer que les choix traductifs, les modifications, ajouts et adaptations dans EZ ont pour effet cumulatif de créer une démarche narrative bien différente de celle de WS. Le résultat est que les deux livres, quoique drôles chacun à sa façon, n'ont pas les mêmes effets comiques et n'auront pas la même réception chez les jeunes lecteurs. En plus d'illustrer en détail comment cette transformation s'effectue, je m'interroge aussi sur le pourquoi, en considérant les facteurs idéologiques qui ont pu éventuellement influencer la stratégie de traduction.
- 2 Pour l'analyse et la comparaison de la narration dans les deux livres, je me fonde sur le modèle de la communication narrative proposé par O'Sullivan (2005 : 106), dont voici une traduction⁴ :



- 3 Ce schéma montre les deux textes concernés quand il s'agit de traduction, soit le texte de départ et le texte d'arrivée, ainsi que les rapports de narration dans chacun (indiqués par les points de suspension) entre le narrateur et le destinataire (en anglais, *narrator* et *narratee*). Ces rapports relient l'auteur implicite et le lecteur implicite du texte de départ, et le traducteur implicite et le lecteur implicite de la traduction. L'auteur réel, le traducteur réel et les lecteurs réels ne sont pas présents au niveau des textes, mais se positionnent en dehors de ceux-ci. Le traducteur réel a le rôle de médiateur entre les deux textes,

d'abord comme lecteur réel du texte de départ et ensuite à titre de traducteur réel, le créateur du texte d'arrivée.

- 4 Selon O'Sullivan, le narrateur, le destinataire et le lecteur implicite du texte d'arrivée sont générés par le traducteur ; ils peuvent correspondre *grosso modo* à leurs homologues dans le texte de départ, mais ils peuvent aussi s'en écarter de manière importante. Ainsi, on décèle dans les textes traduits une présence discursive autre que celle qui se trouve dans le texte de départ : c'est la présence discursive du traducteur implicite. Deux voix sont présentes dans le discours narratif du texte traduit : la voix du narrateur du texte de départ et la voix du traducteur.
- 5 Mon étude de WS et de EZ porte principalement sur les textes eux-mêmes, et sur ce que les textes peuvent révéler sur la nature de l'auteur implicite, du traducteur implicite et des lecteurs implicites, et ainsi sur la démarche narrative. Un livre n'est que très rarement la création individuelle d'une seule personne : les réviseurs, les responsables d'édition et d'autres personnes peuvent contribuer au texte d'un auteur ou d'un traducteur ; cela est particulièrement vrai dans le domaine de l'édition pour la jeunesse. J'adopte donc l'usage proposé par Desmet (1995 : 215) du terme « traducteur » en référence à tous ces intermédiaires impliqués dans la production d'une traduction.
- 6 De la même façon, il est impossible d'identifier les lecteurs réels des deux livres et de connaître exactement leurs réactions, leur réception, pas plus qu'on ne peut connaître les intentions exactes et les choix personnels de l'auteur réel et du traducteur réel. Ce que les textes peuvent nous montrer, cependant, c'est le rapport qui s'établit entre l'auteur ou le traducteur implicites et leurs lecteurs implicites, ainsi que le concept que chacun peut se faire de l'autre.
- 7 WS est le deuxième tome d'une trilogie sur *Wayside School*, une école construite à la verticale, avec une seule salle de classe à chacun de ses 30 étages. Les 28 chapitres du livre mettent en vedette les élèves de la classe du dernier étage. Le paratexte de l'édition poche (c'est-à-dire, la description du livre sur la quatrième de couverture et la page de publicité pour les deux autres livres de la trilogie) utilise les termes *wacky* (dingue), *crazy* (fou) et *st range* (bizarre) pour décrire l'école et les personnages, mais la narration même ne les traite pas de cette façon. Des conversations absurdes, des situations loufoques, des impossibilités, des jeux de mots, des parodies : tout est présenté sans commentaire. L'effet correspond à celui rapporté dans un aphorisme attribué à Oscar Wilde : « *It was funny. But it didn't show that it thought it was funny. Which made the whole thing even funnier* ». ⁵ En anglais, ce style de présentation s'appelle *deadpan* ; il correspond plus ou moins au style pince-sans-rire. Dans les deux cas le créateur ne signale pas son humour par ses gestes, ses expressions, ses paroles. Ainsi cette présentation fait appel aux destinataires pour déceler, identifier et construire l'humour.
- 8 En guise d'illustration, voici un exemple très simple. Dans le chapitre 5 de WS, une élève, Sharie, amène à l'école un hobo (sorte de sdf, mais qui n'est pas à plaindre, qui voyage de ville en ville, en prenant de temps à autre de petits emplois). En le présentant à la classe, Sharie mentionne à son propos :

[...] He said he likes kids a lot. He said he was once a kid himself. (WS : 26)
- 9 Ici, le lecteur a l'occasion de constater le pléonasme qui consiste à préciser que cet homme particulier a été un enfant à une époque. Peut-être même le lecteur pourra-t-il avoir l'idée qu'il n'y a pas forcément un lien entre le fait d'avoir été enfant et le fait

d'apprécier les enfants. Mais, en tout cas, la narration ne donne aucun indice au lecteur sur l'interprétation qu'il doit faire.

- 10 EZ aussi présente des conversations absurdes, des situations loufoques, des impossibilités, des jeux de mots. Mais ce livre les présente rarement sans commentaire. Voici l'extrait correspondant dans EZ :
 - Il m'a aussi dit qu'il aimait les enfants, et même qu'il en avait été un lui-même !
 - Un même cri admiratif est sorti de la bouche des élèves :
 - Wouah !
 - C'était la première fois qu'un adulte leur apprenait qu'il n'avait pas toujours été aussi vieux. (EZ : 32-33)
- 11 On voit que les enfants réagissent avec surprise et admiration à l'idée que le clochard a été un enfant auparavant. Apparemment, ils étaient incapables de tirer cette conclusion sans l'aide d'un adulte. Le rôle du lecteur dans l'identification et la construction de l'humour est usurpé par le narrateur. C'est lui qui le trouve et l'énonce.
- 12 Dans EZ, au contraire de WS, les principales méthodes pour présenter l'humour sont de le déclarer, de l'étiqueter, d'y insister, de le répéter. Le lecteur devient récepteur passif de l'humour et n'a pas le rôle de co-créateur. Cette stratégie est évidente à tous les niveaux : choix de noms propres, titres des chapitres, commentaires de la part du narrateur, modifications du récit. Toutes ces interventions ne représentent pas une transformation de la démarche narrative. C'est plutôt leur accumulation qui finit par créer, dans EZ, une narration qui ne ressemble pas à celle de WS. C'est pourquoi j'ai trouvé utile de classer les interventions et d'illustrer chaque catégorie par plusieurs exemples.
- 13 La première catégorie d'intervention consiste en ce qu'on peut appeler l'étiquetage par mot clé. Comme indiqué ci-dessus, dans WS, l'école et les événements qui s'y déroulent sont rarement qualifiés d'étrange. Dans EZ, c'est tout le contraire : en commençant par le titre et en continuant jusqu'à la dernière phrase du livre, EZ insiste sur cette caractérisation. D'abord le nom de l'école : contrairement à la banalité tranquille du nom *Wayside School*, lequel laisse au lecteur le plaisir de découvrir les particularités de l'école, celui de l'école Zarbi signale immédiatement son caractère.
- 14 C'est un simple choix au niveau du lexique qui, à lui seul, n'aurait pas touché la démarche narrative. Mais les mots « bizarre » et « zarbi » sont répétés tout au long de EZ, souvent dans les ajouts à la fin d'un chapitre, afin de rappeler aux lecteurs qu'il s'agit bien d'un endroit bizarre où il se passe des choses bizarres.
- 15 Par exemple, le fait de trouver dans le frigo une chaussette ou une chaussure, ou autre chose d'inattendu, constitue une sorte de leitmotiv dans les deux livres. À la fin du chapitre 7 dans WS on lit :
 - After school Mrs. Jewls found Myron's other sneaker in the teachers' lounge, in the refrigerator. (WS : 43)
- 16 EZ qualifie ce fait de bizarre :
 - D'ailleurs, à la fin des cours, elle a retrouvé la chaussure droite du garçon en ouvrant le Frigidaire de la salle des maîtres. C'était bizarre comme endroit pour une chaussure, mais bon. (EZ : 51)
- 17 Trois chapitres racontent le séjour d'une élève, Allison, dans l'univers parallèle d'une classe inexistante à un étage inexistant, le 19^e étage. EZ ajoute des commentaires afin de s'assurer que les lecteurs se rendent compte du caractère bizarre de cette situation. Au début du chapitre on lit :
 - C'est une histoire bizarre qui commence d'une manière très banale. (EZ : 118)

- 18 À la fin du chapitre, le traducteur revient à nouveau sur le côté bizarre :
- Allison a réfléchi longtemps avant de trouver le mot adéquat. Ça va vous sembler bizarre, mais je l'ai oublié. Tout ce que je me rappelle, c'est qu'il se terminait par « zarre » et commençait par « bi ». (EZ : 136)
- 19 À la fin du livre, l'école subit une invasion de vaches : voici la conclusion de WS :
- "C'mon," pleaded Louis, the yard teacher, as he pushed and pulled on the cows. "Go home. Please ? Pretty please ?"
Everybody mooded. (WS : 179)
- 20 Et celle de EZ :
- Il a essayé de faire sortir les vaches, mais, à chaque fois qu'il les suppliait de partir, elles lui répondaient :
– Meuh !
Eh oui, même à l'école Zarbi, les vaches ne parlent pas ! Bizarre, non ? (EZ : 189)
- 21 En qualifiant constamment des situations de « bizarres », EZ prive ses lecteurs de la possibilité de bâtir leur propre interprétation, peut-être de trouver que oui, c'est bien bizarre, ou de trouver certaines situations plus bizarres que d'autres, certaines simplement drôles, etc. L'insistance sur les mots « bizarre » et « zarbi » fait que tout dans EZ se ramène à cette seule caractéristique, sans variation.
- 22 En plus du nom choisi pour l'école, d'autres noms propres dans EZ ont pour effet de dicter une certaine interprétation. Là aussi, il ne s'agit pas d'une modification directe de la démarche narrative, mais les effets de ce choix se font sentir au niveau de la narration.
- 23 Regardons d'abord les noms des adultes à l'école. Dans WS, ces noms sont évocateurs, suggestifs. D'abord, *Mrs. Jewls*, l'institutrice dans la classe du 30^e étage ; *Miss Zarves*, l'enseignante à la classe inexistante du 19^e étage ; *Miss Mush*, la cuisinière à la cafétéria ; *M. r. Kidswatter*, le directeur de l'école ; et enfin, *Mrs. Waloosh*, le professeur de danse. Les noms correspondants dans EZ sont Mme Bijou, Mlle Zarbes, Mlle Beurk, M. Petitbonhomme et (puisque un seul professeur de danse en devient deux) Mme Flon-Flon et Mme Olé-Olé. Ces noms font plus que suggérer : ils dirigent le lecteur vers une certaine interprétation, ou l'imposent même, au lieu de laisser une marge au lecteur.
- 24 Les noms choisis dans WS sont assez vraisemblables ; ils sont plausibles comme noms dans le vrai monde (certains peut-être plus que d'autres), mais cela n'est pas vraiment le cas pour la plupart des noms d'EZ. *Jewls* est un nom de famille connu, qui permet l'association aux bijoux mais ne l'impose pas. Le nom de Mme Bijou exige qu'on la voie comme un bijou. Quant au nom du directeur, même s'il n'est pas courant, sa forme sonore correspond à celle de bien d'autres noms connus, au point que l'on peut presque en oublier le sens (*kid swatter* = baffeur d'enfants). Le nom Petitbonhomme n'est pas inventé, mais son sens semble anodin. L'interprétation imposée par les autres noms – Beurk, Flon-Flon, Olé-Olé – est encore plus évidente, tandis que Zarbes renvoie encore à « zarbi/bizarre ».
- 25 Quant aux prénoms des enfants à l'école, on apprend dans le paratexte de WS qu'il s'agit des prénoms des enfants que l'auteur a connus quand il travaillait comme surveillant dans une école en Californie. Ces prénoms sont maintenus dans EZ, avec parfois quelques légères modifications afin de faciliter leur prononciation : *Dameon* devient Damien, *Maur ecia* est Mauricette, *D.J.* est Simon. Il y a une perte de jeux de mots en laissant les noms de Bebe Gunn et de Ray Gunn plus ou moins tels quels (*BB gun* = carabine à air comprimé ; *ray gun* = fusil à rayons laser), mais elle est compensée par les jeux de mots dans la traduction de *Eric Fry*, *Eric Ovens* et *Eric Bacon* : Eric Hochet, Eric Rac, et Eric Ikky.

- 26 Une dernière décision dans la traduction de noms propres a un effet plus pervers. Dans plusieurs chapitres de WS on voit évoluer Benjamin Nushmutter, un élève nouvellement arrivé dans la classe du 30^e étage. La maîtresse croit à tort qu'il s'appelle Mark Miller, et Benjamin laisse persister ce malentendu, car la vie lui semble plus simple avec un nom ordinaire. Plus tard, il essaie à plusieurs reprises de rétablir son identité, mais pour une raison ou une autre, chaque fois il en est empêché par certaines circonstances.
- 27 Par exemple, il dit à Mrs. Franklin, l'institutrice suppléante, qu'il s'appelle Benjamin, mais ses camarades croient qu'il essaie de la faire marcher. Chacun réclame le prénom Benjamin ; ils lèvent tous la main pour répondre aux questions de la maîtresse, pour le simple plaisir de dire qu'ils s'appellent Benjamin. À la fin de la journée, l'institutrice leur dit qu'ils peuvent l'appeler par son prénom. C'est quoi ? ils demandent. Elle répond *Benjamin* et quitte la salle. Le chapitre se termine ainsi:
- Everyone stared silently after her.
 "Do you think that's really her name ?" asked Joy. (WS : 105)
- 28 Cette question est drôle, pour deux raisons. Premièrement, parce que les enfants ne savent pas si l'institutrice les fait marcher de la même façon qu'ils l'avaient fait avec elle. Et deuxièmement, l'allusion à Benjamin Franklin, diplomate américain dont le nom est connu de tous les écoliers. Mais aucune mention n'est faite de ces deux raisons. C'est au lecteur de construire les liens.
- 29 Voici maintenant comment cette histoire se déroule dans EZ. Comme dans WS, à son arrivée dans la classe, Benjamin est présenté comme s'appelant Mark Miller. Mais son vrai nom est Benjamin Zrtpqsdghjklmwxvbn. Ce nom est présenté plusieurs fois, parfois avec des variantes, en insistant sur la difficulté de le prononcer et de l'écrire :
- Il s'appelait Benjamin Zrtpqsdghjklmwww, oups, non, Zrtpqsdghjklmwxvbn.
 (EZ : 14)
 Benjamin Zrtpqsdghjklmwxvbbbb-oups, décidément ! je voulais dire Benjamin Zrtpqsdghjklmwxvbn. (EZ : 14)
 Il allait lui épeler son vrai nom – les adultes n'osaient pas le lui faire répéter, ils lui demandaient juste d'expliquer comment il l'écrivait. Et Benjamin n'était pas toujours sûr de la bonne orthographe. Zrtpqsdghjklmwxvbn – râââh ! non, Zrtpqsdghjklmwxvbn – ça s'écrit comme ça se prononce, c'est-à-dire avec beaucoup de difficulté. (EZ : 15)
- 30 Ce nom est évidemment encore plus invraisemblable que les autres. Si les lecteurs de WS avaient pu compatir avec le dilemme de Benjamin Nushmutter, le nom de Benjamin Zrtpqsdghjklmwxvbn ne peut qu'avoir un effet de distanciation, car il est impénétrable et totalement farfelu.
- 31 Dans l'épisode avec la suppléante, Benjamin lui dit son nom complet, et tous les autres élèves se précipitent pour dire que c'est leur nom aussi. À la fin du chapitre, l'institutrice annonce son nom aux enfants :
- Les enfants étaient stupéfaits. Comment pouvait-elle avoir un nom aussi bizarre ?
 Ce n'était pas du tout un nom de maîtresse, Benjamin Zrtpqsdghjklmwxvbn ! (EZ : 117)
- 32 Cette conclusion ne présente pas grand-chose de drôle et surtout rien de nouveau, rien d'inattendu et rien à découvrir. La réaction des enfants est expliquée et sa raison est étiquetée de la même façon que tout le reste.

- 33 Comme le nom de l'école, le choix des noms propres des personnages n'est pas en soi une modification de la démarche narrative, mais l'effet de ces choix se prolonge dans la narration.
- 34 Quant à la troisième catégorie d'intervention, il s'agit bien d'une stratégie narrative, soit l'explicitation. Dans WS, la narration fournit juste assez d'information pour permettre au lecteur de construire le récit et l'humour. EZ ne fait pas toujours confiance au lecteur, mais s'empresse d'expliquer. Par exemple, l'épisode où Calvin va se faire tatouer et ses camarades offrent leurs conseils :
- "I know where you should put it," said Dana. "But I can't say." She giggled like a maniac. Then she whispered it in Jenny's ear. Jenny giggled too. (WS : 80)
- 35 Dans EZ, on lit :
- Sur les f..., a commencé Dana. Oh non ! Je peux pas dire où ! Elle s'est mise à ricaner et Jenny avec elle. (EZ : 90)
- 36 En précisant le son initial du site envisagé, la narration d'EZ prive les lecteurs du plaisir de se faire leur propre idée transgressive.
- 37 Le chapitre 17 raconte une histoire à rebours : c'est-à-dire, la dernière phrase du chapitre constitue la première phrase de l'histoire, l'avant-dernière la deuxième, et ainsi de suite, jusqu'à la première phrase du chapitre qui est la dernière phrase de l'histoire. WS donne quelques indices de cette démarche : quand Jenny arrive en retard, Mrs. Jewls lui demande de lire une histoire à rebours parce qu'elle a manqué le début mais connaît la fin, et le chapitre est illustré par une horloge dont les nombres sont inversés et à l'envers.
- 38 Dans EZ, l'histoire est narrée de la même façon, et le titre du chapitre, « Versa-vice, » fournit un indice. Mais le titre renvoie à une note en bas de page : « Attention : histoire très bizarre* », et l'astérisque renvoie à une explication à la fin du chapitre.
- *Si cette histoire ne t'a pas plu, ou que tu n'y as rien compris, ne t'inquiète pas, c'est normal. Pour l'apprécier, il te suffit de la relire en commençant par la fin. (EZ : 111)
- 39 WS fait confiance aux lecteurs pour découvrir l'astuce narrative, et leur offre la satisfaction de déchiffrer l'histoire. EZ avertit les lecteurs qu'ils sont de nouveau en présence de quelque chose de bizarre et sans doute d'incompréhensible. Il est possible que les explications permettent à certains lecteurs frustrés de comprendre. Mais c'est un peu comme quand on est obligé de se faire expliquer une blague ou un mot d'esprit : on finit par comprendre, mais ce n'est plus vraiment drôle.
- 40 Le chapitre 23 de WS commence ainsi :
- Something terrible happened. Rondi grew two new front teeth. (WS : 132)
- 41 Et dans EZ :
- Un matin, à l'école Zarbi, il s'est passé quelque chose d'horrible. De vraiment horrible. Rondi... à qui il manquait deux dents de devant... eh bien... Non, il ne vaut mieux pas que je raconte ce qui lui est arrivé. C'est trop épouvantable. Fermez ce livre, et, promis, je continue.
- Ça y est ? Bon, je me lance.
- Les deux dents de devant qui manquaient à Rondi... vous savez ? Eh bien, elles ont apparu. (EZ : 146)
- 42 Une petite hyperbole amusante dans WS (car les lecteurs auraient sans doute perdu leurs dents de lait et pourraient apprécier l'exagération) devient tout un numéro de narration dans EZ. C'est le narrateur qui en est la vedette et le lecteur est mis dans une position ambiguë, ayant consenti implicitement à fermer le livre, tout en continuant à le lire. Tout

cela pour annoncer l'événement épouvantable : les dents ont apparu, cette fois en italique.

- 43 Rondi aimait bien ne pas avoir ses dents de devant parce qu'elle savait que les gens la trouvaient mignonne ainsi. Elle essaie de se débarrasser de ses nouvelles dents en provoquant Terrence pour qu'il lui envoie un ballon au visage. Il est sur le point de le faire, quand les autres enfants se prononcent par vote sur la question de savoir si Rondi est plus mignonne avec ou sans ses dents. Rondi décide de les garder, et voici la fin du chapitre :

“Uh-oh !” She suddenly remembered.
She ducked just in time. (WS : 136)

- 44 Même histoire dans EZ, sauf que Rondi provoque Terrence pour qu'il lui donne un coup de poing sur la bouche, et le vote se fait pour savoir si Rondi est plus ou moins « sexy » avec ses dents. Voici la fin du chapitre :

– Oh ! J'allais oublier !
Et elle s'est penchée juste au moment où le poing de Terrence partait. (EZ : 150)

- 45 Les lecteurs de WS ont l'opportunité de faire quelques hypothèses sur cette situation. On l'explique aux lecteurs d'EZ.

- 46 Voici un dernier cas où la narration dans EZ précise ce que celle de WS laisse au lecteur le soin de trouver :

Very quietly, he took off his other sneaker and threw it in the same direction. He never heard his shoe hit the ground. (WS : 39)
Myron a enlevé sa chaussure gauche et l'a jetée à son tour. Elle n'a jamais atteint le sol. Quelqu'un l'avait attrapée au vol. (EZ : 47)

- 47 Même si la stratégie dominante dans EZ consiste à signaler l'humour ou à l'expliquer, il y a certains cas où une stratégie discrète est adoptée et l'humour est présenté sans commentaire. Par exemple, quand la maîtresse demande pourquoi une phrase insultante figure dans le devoir que Bibi a remis, celle-ci se défend de la même façon dans les deux livres :

“MRS. JEWELS IS AS FAT AS A HIPPOPOTAMUS (AND SHE SMELLS LIKE ONE TOO)”
“I didn't write that !” exclaimed Bebe. “I love the way you smell.” (WS : 14)
« Mme Bijou est rien qu'un gros hippopotame. Et, en plus, elle pue. »
– C'est pas moi qui ai écrit ça ! J'adore votre parfum ! (EZ : 19)

- 48 La réponse de Bibi est drôle, parce qu'elle ne nie que la deuxième partie de son insulte. Dans les deux livres, la narration présente cette inadéquation sans commentaire ; c'est au lecteur de la découvrir.

- 49 Quelques situations ironiques reviennent à plusieurs reprises dans les deux livres : la maîtresse fait semblant de ne pas voir que Mac agite frénétiquement la main pour parler, et elle donne la parole à une autre élève... qui ne fait qu'annoncer que Mac voudrait parler. Et Todd est toujours puni même s'il est le seul à obéir aux règles. Dans les deux livres, ces faits sont présentés simplement, sans commentaire ou identification de l'ironie, ce qui indique que cette présentation discrète de l'humour n'a pas été jugée totalement impossible en français. Il y a même un ajout dans EZ qui est parfaitement en adéquation avec cette idée : quand Benjamin dit son nom complet à la suppléante, elle répond « À tes souhaits ! ». Aucune explication, alors aux lecteurs de décrypter l'apparent illogisme. Mais, alors que cette présentation discrète est typique de WS, elle n'est utilisée que rarement dans EZ. Ainsi, la démarche narrative de WS permet au lecteur de participer

à la construction et à l'interprétation du récit et de l'humour, tandis qu'EZ, en voulant expliquer, limite la participation et détermine l'interprétation.

- 50 On pourrait conclure que le traducteur n'apprécie guère la présentation de l'humour dans WS, ou ne l'a pas trouvé pertinente pour les lecteurs de son livre. En considérant davantage les ajouts aux textes (c'est-à-dire, les parties du texte d'arrivée qui n'ont pas de correspondant dans le texte de départ et donc qui ne relèvent pas d'une démarche traductive), on peut se faire une idée des stratégies humoristiques qu'il a privilégiées. Il s'agit principalement de quatre procédés : les moyens graphiques, la répétition, les jeux de mots et les commentaires de la part du narrateur. Voici des illustrations de ces procédés.

Moyens graphiques

- 51 WS comporte 28 titres de chapitre, EZ 26. Ceux de WS sont plutôt descriptifs, un syntagme nominal ou une phrase, (par ex. *Calvin's Big Decision*, *Another Story about Socks*). Ceux de EZ consistent tous en un seul mot (sauf celui qui est constitué de trois points d'interrogation), et dans plus de deux tiers des cas, ce mot est suivi d'un point d'exclamation : *Surprise !*, *Musique !*, *Pan !*, *Miam !*, *Wouah !*, *Friiite !*, etc. Ainsi, le titre annonce quelque chose d'étonnant ou d'époustouflant, et anticipe la réaction des lecteurs.
- 52 EZ ajoute aussi des italiques pour attirer l'attention sur certains éléments. Comparer :
- The hobo wore old black shoes that also looked like they were too big for him, but that might have been because he wasn't wearing any socks. (WS : 26)
- Bob portait des chaussures noires, qui semblaient elles aussi trop grandes pour lui. Peut-être parce que, en réalité, il ne portait pas de chaussettes.* (EZ : 32)
- 53 Les éléments en italique acquièrent une importance, une signification spéciale.
- 54 EZ utilise aussi des majuscules et les répétitions de lettre pour rehausser des énoncés.
- MOINS FORT ! a hurlé Louis (EZ : 6)
- Mrs. Jewls screamed. (WS : 94)
- AAAAAAAAAAAAAAAAAAAAAH ! a hurlé l'institutrice en découvrant son contenu. (EZ : 104)
- Hiiiiiiii ! a huuuuuuuuuuuurlé Rondi. Tu avais promiiiiiiiiis ! (EZ : 77)
- 55 Tous ces moyens graphiques ont un même effet : attirer l'attention sur certains éléments, les amplifier au lieu de les laisser découvrir.

Répétition

- 56 La répétition est aussi utilisée pour renforcer la narration, comme dans les exemples suivants :
- Myron couldn't read the piece of paper. It was written in some kind of foreign language. He signed his name. (WS : 42)
- Myron a pris le stylo d'une main tremblante, a signé en tremblant et a confirmé d'une voix tremblante :
- Je veux être libre. (EZ : 50)
- Mrs. Jewls started the movie projector. Stephen turned off the lights. Dameon pulled down the shades. D.J. held the piece of black construction paper under his nose, because his smile was so bright. (WS : 65)

Dans la classe du trentième étage, les élèves ont souri en voyant que Simon souriait de nouveau.

Mme Bijou a annoncé en souriant que, ce matin, elle allait projeter un film. Louis est venu installer le matériel en souriant.

Damien a baissé les stores en souriant. Stephen a éteint la lumière en souriant.

Et Simon a mis un morceau de carton devant sa bouche, pour que son sourire éclatant ne gêne pas la projection. (EZ : 74)

- 57 Dans WS, le sourire de D.J. est mis en valeur. EZ présente tout un festival de sourires et précise la raison d'être du morceau de carton.

Jeux de mots

- 58 EZ contient des jeux de mots amusants, évidemment pas forcément aux mêmes endroits que dans WS. Par exemple, voici la conclusion du chapitre qui raconte comment les longues tresses de Leslie ont sauvé son camarade Paul, suspendu à la fenêtre. Leslie décide de ne pas tout raconter à la maîtresse, parce que :

– Elle dirait que mon histoire est vraiment tirée par les cheveux ! (EZ : 42)

- 59 Les trois hommes mystérieux que Myron rencontre au sous-sol (« *a bald man and two men with black mustaches* ») deviennent deux : « un chauve moustachu et un moustachu chauve ». Les insultes en rimes qu'utilisent les enfants (par ex., *Drop dead, Ketchup Head ou Get off my case, Buzzard Face*) sont rendus en français avec beaucoup de brio.

– Qu'est-ce que tu m'as dit, poil de fourmi ?

– D'aller te faire cuire un œuf, poil de bœuf !

– Attends, tu veux une baffe, poil de girafe !

– Je préférerais un coup de poing, poil de babouin. (EZ : 149)

Commentaires du narrateur

- 60 Un dernier type d'ajout à intention humoristique prend la forme de commentaires du narrateur, comme dans les exemples suivants.

- 61 Un ordinateur est livré, et le surveillant Louis décide de le monter lui-même au 30^e étage :
Il n'allait quand même pas laisser ce grossier personnage déranger les élèves de Mme Bijou ! (EZ : 6-7)

- 62 Ce même épisode contient une modification qui n'est pas un commentaire du narrateur mais qui influence l'idée que l'on se fait du narrateur : dans EZ, le livreur a une façon de parler différente de celle des autres personnages :

J'ai un p'tit paquet pour une p'tite dame..., a-t-il dit. Mâme Bijou, y a marqué. (EZ : 6)

– V'là vot' p'tit paquet, ma p'tite dame ! Allez, la bonne journée ! (EZ : 7)

- 63 Un commentaire du narrateur est inséré dans l'épisode où Sharie présente le clochard à la classe :

– Il est chou ! s'est exclamée Mauricette.

« Chou », le clochard ? Peut-être. Mais il était quand même très sale. (EZ : 32)

- 64 Quand il est révélé que Damien est amoureux de la maîtresse, on lit :

He was in love with Mrs. Jewls.

That was why he was always doing things for her, like passing out papers. He thought she was very pretty and nice. He thought she was smart, too. In fact, he thought she was one of the smartest people in the class. (WS : 91)

Il était amoureux de la plus belle fille de la classe (à son avis). Le problème, c'est que cette fille était aussi la plus vieille. C'était Mme Bijou. Damien la trouvait jolie, gentille, et même intelligente, ce qui n'est pas si fréquent chez les filles. Pour tout dire, Damien estimait que Mme Bijou était l'une des personnes les plus intelligentes de la classe, garçons compris. (EZ : 102)

65 Les opinions implicitement exprimées par ces commentaires ne reflètent pas le contenu du livre en anglais. WS ne dépeint pas du tout les différences de classe sociale, et même s'il fait illusion aux préjugés et aux sentiments ambigus que les garçons ont à l'égard des filles, et vice versa, il ne se prononce pas sur la supériorité de l'un des sexes.

66 L'histoire de l'amour que Damien ressent pour son enseignante subit également des modifications. Dans WS, Dameon apprécie les qualités de Mrs. Jewls, mais quand ses camarades le taquent, il la trahit en mettant un rat mort dans son bureau pour prouver qu'il n'est pas amoureux. Après, il est rempli de tristesse et de remords, et il s'excuse et demande pardon à Mrs. Jewls. Celle-ci prononce alors une parodie des clichés sur l'infinitude de l'amour, et tout se règle.

"Just because I love Mr. Jewls, it doesn't mean I can't also love you. Love is different from most things." She picked up a piece of chalk. "If I gave my piece of chalk to someone, then I wouldn't have it anymore. But when I give my love to someone, I end up with more love than I started with. The more love you give away, the more you have left."

Damien smiled. "I love you, Mrs. Jewls," he said. He felt his heart fill up with more love.

"I love you, Dameon," said Mrs. Jewls.

"This is getting disgusting!" said the dead rat. It climbed out of Mrs. Jewls's desk and walked out of the room. (WS : 95)

67 Dans EZ, cet amour est présenté comme un coup de foudre romantique, et comme quelque chose de bizarre. Quand Damien met le rat mort dans le bureau de Mme Bijou, il ressent de la colère et de la frustration, mais pas de remords. Il ne s'excuse pas auprès de Mme Bijou, mais déclare : « je vous aime comme un fou, comme un roi... ». Les propos prolongés de Mme Bijou sur l'amour semblent peu parodiques, et l'opinion du rat mort ne suffit pas : le narrateur doit aussi se prononcer sur la scène, en la déclarant, comme d'habitude, bizarre.

La maîtresse a souri et pris un morceau de craie :

- Tu sais, l'amour, ce n'est pas comme ceci. Si je te donne ma craie, je n'en ai plus. Par contre, quand je donne mon amour à quelqu'un, j'en reçois encore davantage. Alors, j'en redonne à mon tour.

- Sauf que... vous m'aimez pas pareil que M. Bijou, n'est-ce pas ? Vous m'aimez comme vous aimez vos autres élèves ?

L'institutrice a secoué la tête :

- Non, je ne t'aime pas comme les autres, Damien. On n'aime jamais deux personnes de la même façon.

Damien a réfléchi un moment, puis il a résumé :

- Alors, si je vous aime, c'est pas grave ? Vous ne m'en voulez pas ?

- Au contraire, je suis ravie, puisque, moi aussi, je t'aime !

- He-oh, ça suffit comme ça ! a couiné le rat mort dans son sac. Vous dites vraiment n'importe quoi ! Il est sorti du sac en papier et s'est enfui. Une maîtresse qui déclare son amour à un élève, c'était carrément trop bizarre, même pour un rat mort de l'école Zarbi ! (EZ : 107)

Tous ces exemples illustrent les différences dans la façon de présenter l'humour dans WS et EZ. Ensemble, ils sont le reflet d'une démarche narrative dans le texte d'arrivée qui ne correspond pas à celle du texte de départ. La transformation de la voix du narrateur a

comme résultat de modifier aussi les conceptions du destinataire et du lecteur implicite, lesquelles ne correspondent pas à celles du texte de départ.

- 68 Certes, le lecteur implicite d'une traduction n'est jamais identique à celui du texte de départ. Ces entités sont toujours distinctes l'une de l'autre, parce que les lecteurs réels le sont, en raison de la parution des livres à des moments et à des endroits différents. WS a paru aux États-Unis en 1989, EZ en France en 2004. Certaines adaptations d'éléments culturels sont attribuables à ces différences : dans EZ, les élèves utilisent des stylos et non pas des crayons, ils font une dictée plus souvent qu'un contrôle d'orthographe. Et les quinze ans de décalage sont sans doute à l'origine de l'étoffement extravagant dans la description de l'ordinateur que l'institutrice jette par la fenêtre :

Everyone gathered around the new computer. It had a full-color monitor and two disk drives. (WS : 6)

Les élèves se sont approchés. L'ordinateur était flambant neuf. Il avait un écran plat géant, une souris sans fil, un clavier top design, une tour impressionnante contenant un super disque dur et un processeur superpuissant, et un tas d'accessoires bizarres (sans doute une grosse imprimante, un lecteur DVD-graveur ultraperfectionné, et un modem haut débit permettant de recevoir des messages de Mars et de Pluton). (EZ : 11)

- 69 Mais plus que dans le concept des lecteurs réels, susceptible de justifier des adaptations, c'est dans le concept du rôle du lecteur implicite que les deux livres divergent. WS fait confiance à celui-ci pour raisonner, interpréter, juger, avoir des opinions autonomes, trouver l'humour ou non dans sa lecture, rire ou non selon ses propres émotions. Bref, le lecteur implicite est perçu comme un participant actif.
- 70 EZ ne fait pas confiance au lecteur implicite, qui est rarement invité à découvrir, à créer ou à interpréter de façon autonome. Son rôle est de recevoir des instructions quant à la réaction et l'interprétation voulues. C'est le narrateur qui fournit ces instructions et qui se charge de signaler et d'étiqueter tout ce qui pourrait être vu comme drôle ou bizarre dans la narration. Ce narrateur aime aussi endosser le premier rôle et le lecteur, lui, devient spectateur.
- 71 Cette situation correspond à ce qu'O'Sullivan (2005 : 114) nomme « amplification » : d'importants ajouts font en sorte que la voix du traducteur comme narrateur du texte d'arrivée est tellement différente de celle du narrateur du texte de départ qu'elle finit par l'« étouffer ». Il en résulte une nouvelle construction du lecteur implicite.
- 72 Ainsi, la voix du traducteur implicite dans EZ « étouffe » celle, plus discrète, de l'auteur implicite du texte de départ. Le lecteur implicite du texte d'arrivée est forcément plus passif, moins autonome.
- 73 Les deux livres racontent sensiblement les mêmes histoires, à deux exceptions près. C'est peut-être cela qui justifie la désignation de EZ comme « traduit » à la page de titre. La façon de raconter ces histoires est bien différente, comme nous avons vu, et c'est peut-être cela qui justifie la mention « adapté » à la même page. Deux récits sont modifiés de façon substantielle, et sont bien moins cohérents : celui de la visite d'Allison à la classe inexistante du 19^e étage, et l'histoire de Benjamin et de ses difficultés onomastiques. C'est peut-être cela qui justifie la mention à la page des droits que « L'édition française est une édition abrégée et adaptée de l'édition originale », même s'il serait inexact de dire que EZ est plus court que WS.
- 74 Les intervenants dans la production de littérature jeunesse en traduction se sont souvent permis d'abrégé, de compléter, de censurer, ou d'« améliorer » autrement les textes de

départ, en justifiant leur démarche par un désir de protéger les jeunes lecteurs, de les instruire, ou d'assurer leur compréhension. Les écrits sur la traduction de la littérature jeunesse regorgent d'exemples de ces procédés. Il est intéressant cependant de constater que les adaptations dans EZ ne correspondent pas aux catégories que Shavit (2006 : 26) identifie comme justifiant la manipulation, soit des ajustements du texte afin de le rendre utile à l'enfant, et des ajustements de l'intrigue, des personnages et du langage en fonction des capacités de l'enfant à lire et à comprendre. En fait, certaines des modifications dans EZ ont plutôt l'effet inverse : le commentaire sur l'intelligence des filles et la description de l'amour fou de Damien pour Mme Bijou ne sont pas socialement corrects et n'ont pas de fondement pédagogique. On pourrait peut-être considérer que l'explicitation et l'étiquetage de l'humour ont comme objectif d'assurer la compréhension, mais tout gain à cet égard est effacé par l'incompréhensibilité qui en résulte quant à l'intrigue, dans les histoires d'Allison et de Benjamin.

- 75 Il semble que les pratiques en matière de traduction des livres jeunesse en France sont devenues plus cohérentes avec celles en usage dans l'édition pour adultes : en d'autres termes, les traductions visent une grande correspondance textuelle entre texte de départ et texte d'arrivée, et les adaptations portent surtout sur les formes linguistiques et les références culturelles. Si l'on s'inquiète pour la compréhension, on ajoute une explication, sous forme d'étoffement ou note, par exemple. L'adaptation en général est reconnue comme parfois nécessaire : par exemple, le code des usages qui sous-tend le contrat-modèle de l'Association des traducteurs littéraires de France mentionne entre autres l'adaptation à un public jeune et l'adaptation au contexte français :

La traduction est une œuvre dérivée qui doit respecter l'œuvre d'origine... Lorsque la traduction doit respecter des critères particuliers, ces critères sont spécifiés au contrat :

Ces critères peuvent être, à titre indicatif :

- l'adaptation du style à un certain public (public jeune, public spécialisé, juriste, financier, etc.) ;
- l'adaptation à un format, une collection (ce qui peut entraîner des coupures) ;
- l'adaptation de l'ouvrage à un contexte français.⁶

Il est cependant difficile, dans le présent cas, de justifier la transformation de la démarche narrative, l'amplification, et la modification de l'intrigue comme nécessaires à l'adaptation à un public jeune. WS est un livre destiné aux enfants. En principe, il n'a pas besoin d'être adapté aux enfants. Si l'adaptation était nécessaire, ce serait sur le plan d'une adaptation interculturelle destinée à répondre aux besoins spécifiques des lecteurs français.

- 76 Si l'adaptation a été jugée nécessaire pour cette raison, il est intéressant de considérer les facteurs idéologiques qui ont pu motiver ce jugement, en prenant l'idéologie comme l'ensemble des idées prônées par un groupe, une école, une société ou même simplement par un auteur individuel, comme le propose Christiane Nord (2003 : 90). Je pose comme hypothèse que trois facteurs idéologiques connexes ont pu influencer la stratégie globale pour la traduction de WS : l'idée que l'humour absurde présenté de façon *deadpan* est étranger à la culture française, que les lecteurs ne le comprendraient pas, et une préférence personnelle pour des procédés comiques plus voyants.
- 77 Dans la production d'une traduction, le rôle du traducteur est complexe : il est lecteur réel du texte de départ, créateur du texte d'arrivée et intervenant dans le domaine de l'édition pour la jeunesse. Le traducteur réel d'EZ, Bertrand Ferrier, est particulièrement actif à ce dernier titre. C'est un universitaire spécialisé dans le domaine de la littérature

pour la jeunesse, ainsi qu'un auteur et un traducteur de livres destinés à un jeune public. Il a réfléchi aux enjeux de la traduction en littérature jeunesse, et s'est exprimé sur la valeur positive des traductions dans la culture d'arrivée et l'approche traductionnelle qu'il prône :

Les traductions de textes anglophones sont moins une forme d'impérialisme appauvrissant qu'un mode d'enrichissement culturel important, qui permet à la production pour la jeunesse, y compris francophone, d'évoluer au contact d'autres productions. (Ferrier 2009 : 47)

[...] les traductions françaises de romans de divertissement pour la jeunesse ont vocation à prendre le meilleur d'un texte original et de le polir afin d'en faire un texte lisible par les jeunes lecteurs français, ce qui amène souvent moins de répétition, moins de moralisme explicite, moins de grosses ficelles narratives, etc. (Ferrier 2009 : 51)

78 À la lumière de ces énoncés, il est surprenant de constater qu'EZ efface une caractéristique essentielle de WS, sa façon *deadpan* de présenter l'humour que l'on pourrait considérer comme un élément d'enrichissement pour la production française, au profit d'un style plus « frimeur », plus exclamatif et plus classique. De plus, avec les amplifications, les commentaires du narrateur et les modifications de l'intrigue, on pourrait dire qu'EZ contient plus de répétitions, un contenu plus explicitement moraliste et plus de grosses ficelles narratives que WS. La décision de s'écarter des principes, de favoriser l'enrichissement culturel et de préserver les meilleurs éléments d'un texte de départ découle peut-être de la conviction que ces éléments sont étrangers à la culture d'arrivée et risquent de ne pas être compris.

79 D'aucuns pensent que la littérature française pour la jeunesse manque d'humour. Selon Rose-Marie Vassallo, traductrice prolifique de livres pour enfants, « à la différence de la littérature française (même si cela commence à changer), la littérature anglaise, et plus largement anglo-saxonne, s'autorise l'humour »⁷. Bertrand Ferrier partage cette opinion :

Deuxième domaine : l'humour, domaine sinistré de l'édition française pour la jeunesse. Louis Sachar, dont seulement deux tomes de la trilogie *Wayside School* sont parus chez Bayard Jeunesse, proposait un stupéfiant concentré d'humour absurde, typiquement british bien qu'il soit made in USA. (Ferrier 2009 : 49)

Cet avis est peut-être motivé par le fait que ces deux traducteurs connaissent bien la littérature jeunesse contemporaine de langue anglaise. Mais d'autres spécialistes ont trouvé de l'humour dans la production française, et même un type d'humour qui ne s'affiche pas trop et se présente sans commentaire, tout en étant destiné à un public très jeune. Par exemple, Danielle Dubois-Marcoin (2000 : 212) fait remarquer que déjà dans les années 1980, « ... l'humour en littérature de jeunesse est devenu une affaire sérieuse et estimable (et même un peu obligée, il faut bien le reconnaître) ». Elle décrit des albums de l'auteur Claude Boujon, qui exige la participation des lecteurs, offre un humour subtil qui se fait chercher et réussit à « ménager une place à son petit lecteur qui a son mot à dire : il ne force pas l'enfant à rire ». Le rôle du lecteur est de « débusquer les intentions implicites – et tout à fait limpides – du texte, à faire remonter en surface ce qui est inscrit en creux » (2000 : 212).

80 De même, Christine Ramat conteste l'idée que les jeunes enfants ne seraient pas capables d'apprécier ce genre d'humour. Elle aussi donne l'exemple d'un album qui met en avant un humour de l'incongru, le renversement des attentes, le tout sans explications. Selon elle : « [...] le jeune lecteur est invité à s'égarer, à prendre de longs détours pour mieux se retrouver. Un parcours qui, à rebours de facilités de consommation passive, n'exclut pas quelques culbutes et acrobaties comiques. » (2009 : 95).

81 Ces remarques laissent croire qu'il n'y a pas pénurie d'humour dans la littérature française pour la jeunesse, mais que la présentation discrète qui appelle à la participation du lecteur est suffisamment rare pour attirer l'attention.

82 Comme on peut le constater dans la description que Bertrand Ferrier fait de l'humour de WS, « typiquement *british* bien qu'il soit *made in USA* », il existe aussi une idée assez répandue selon laquelle l'Angleterre serait le berceau de tout vrai humour, surtout de l'humour absurde et du *nonsense*, et aussi de la présentation *deadpan*. Cette perception est illustrée par des observations de quelques spécialistes français de l'humour :

[...] l'humour est de plus en plus perçu comme une sorte de tradition nationale qui exprime l'âme anglaise. (Evrard 1996 : 12)

[...] [Voltaire] ignore tout ce que les Anglais savent sur l'humour depuis Addison, c'est-à-dire depuis un demi-siècle. Il en est encore à l'humour involontaire du temps de Dryden ou de Congreve et ne signale pas ce qui, dès cette époque, est considéré comme le signe caractéristique de l'humour : le ton sérieux dissimulant la plaisanterie. (Escarpit 1960 : 65)

Il est même vrai qu'ils [i.e. sourires et rires] ne sont pas toujours là quand il y a création ou réaction d'humour ; les Anglais, chez qui le sens de l'humour est un talent national, ne sont-ils pas maîtres en l'art de leur dissimulation ? (Bariaud 1983 : 13)

Mais, comme Escarpit (1960 : 64) l'a fait remarquer il y a déjà un demi-siècle, ce style anglais s'est répandu : « [...] il n'y a maintenant plus d'humour spécifiquement insulaire parce que ... il n'y a plus d'îles ».

83 Malgré la familiarité de ce style d'humour, les responsables de la traduction de WS ont peut-être craint que les lecteurs du texte d'arrivée soient incapables de l'apprécier sans une indication explicite de sa visée humoristique. Il est aussi possible que ces intervenants aient voulu s'assurer qu'il ne contenait aucun message subversif : que les jeunes lecteurs n'aient pas l'idée que de telles choses puissent vraiment arriver dans une école, et surtout que les lecteurs moins jeunes n'aient pas l'impression que le livre prenait la défense de telles idées.

84 EZ contient *grosso modo* le même humour absurde que WS (autrement dit, il contient des situations qui violent les codes du raisonnement et dépassent la logique ordinaire), et cet humour absurde est de toute évidence apprécié par le traducteur. C'est dans la présentation que le bât blesse. Pour reformuler l'observation de Wilde : « C'était drôle. Mais ça montrait que ça se savait drôle. Ce qui rendait le tout moins drôle. » Il s'agit d'une version incomplète, puisque trop explicite, de l'humour absurde. Car en désignant l'absurdité, on détruit l'édifice absurde qu'on a pris la peine de construire.

85 Dans son article, « Une valentine pour le prof de maths ou l'arrière-plan culturel dans le livre pour enfants » paru dans *Palimpsestes*, Rose-Marie Vassallo fait état des défis que pose la traduction des éléments culturels. Il s'agit non seulement d'artéfacts et d'événements culturels, comme la nourriture, les fêtes, les comptines, etc., mais aussi des « schèmes de pensée, l'inconscient » (Vassallo 1998 : 197), y compris la prédilection pour certains types d'humour. Tout en envisageant une gamme de stratégies à mettre en œuvre, à partir de la familiarité qu'a le traducteur avec la culture d'arrivée et sa connaissance de la fonction des éléments culturels dans le texte, Vassallo ne trouve pas admissible d'usurper la voix de l'auteur et du rôle du lecteur qui en prend connaissance :

Dans un texte fort, l'auteur s'efface. Il ouvre un espace. Au lecteur de le faire sien.
Et au traducteur de ne pas s'immiscer, surtout. Le lecteur doit avoir l'impression que le texte – ce qui est derrière – existe pour lui seul, l'impression d'être le

premier à le découvrir comme on découvre une clairière en forêt. (Vassallo 1998 : 197)

- 86 L'objectif de traduction, énoncé par Bertrand Ferrier, de préserver dans le texte d'arrivée le meilleur du texte de départ semble correspondre à une norme partagée dans la communauté des traducteurs professionnels en France. Est-ce qu'on peut attribuer l'écart entre la démarche narrative de WS et celle d'EZ à ce qu'Isabelle Desmidt (2006) appelle une « collision de normes », phénomène qu'elle identifie comme étant fréquent dans le domaine de la traduction de la littérature jeunesse ? Autrement dit, le meilleur du texte de départ a-t-il été sacrifié pour obéir à une norme plus puissante ? Je crois que les facteurs idéologiques que j'ai évoqués et qui semblent avoir pris le dessus dans ce cas n'ont pas le statut de norme : cette évaluation de la présentation *deadpan* de l'humour comme étrangère, peut-être incompréhensible et aussi moins drôle, n'est pas partagée, pratiquée ou appliquée assez largement pour constituer une norme.
- 87 Il est plus juste de considérer *L'école Zarbi* déménagement, résultat de la stratégie traductive que j'ai décrite, comme une occasion manquée : on a manqué l'occasion d'offrir aux jeunes lecteurs français une expérience de lecture enrichie, par l'entremise d'une narration leur permettant de découvrir et de construire leur humour et, ce faisant, l'occasion d'enrichir l'offre de la littérature jeunesse en France.

BIBLIOGRAPHIE

- BARIAUD Françoise, *La genèse de l'humour chez l'enfant*, Paris, Presses universitaires de France, 1983.
- DESMET Mieke, *The secret diary of the translator*, Leuven, Centre for Translation Studies, Katholieke Universiteit Leuven. <http://www.kuleuven.be/cetra/papers/relocation.html>, 1995 p. 215-237, consulté le 25 janvier 2011.
- DESMIDT Isabelle, « A prototypical approach within Descriptive Translation Studies? Colliding norms in translated children's literature », in VAN COILLIE Jan et VERSCHUEREN Walter (dir.), *Children's literature in translation: Challenges and Strategies*, Manchester, St. Jerome Publishing, 2006, p. 77-96.
- DUBOIS-MARCOIN Danielle, « Lire et rire à l'école avec Claude Boujon. Quelle réception auprès des élèves ? Quel intérêt pour eux ? », in PERROT Jean (dir.), *L'humour dans la littérature de jeunesse*, Paris, In Press Éditions, 2000, p. 203-218.
- ESCARPIT Robert, *L'humour*, Paris. Presses universitaires de France. coll. « Que sais-je ? » 1960.
- EVARD Franck, *L'humour*, Paris, Hachette, 1996.
- FERRIER Bertrand, *Tout n'est pas littérature ! La littérarité à l'épreuve des romans pour la jeunesse*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2009.
- NORD Christiane, « Function and loyalty in Bible translation », in CALZADA PÉREZ María (dir.), *Ap ropos of ideology. Translation studies on ideology - Ideology in Translation Studies*, Manchester, St. Jerome Press, 2003, p. 89-112.
- O'SULLIVAN Emer, *Comparative children's literature*, London, Routledge.

RAMAT Christine, « À l'école de l'humour dans la littérature jeunesse. L'enfance du rire », 2009, in FEUERHAHN Nelly (dir.), *Humoresques* 30, 2005, p. 85-97.

SACHAR Louis, *Wayside School is falling down*, New York, Harper Collins, 1989.

SACHAR Louis, *L'école Zarbi déménage*, traduction de Bertrand Ferrier, Paris, Bayard, coll. « Délires », 2004.

SHAVIT Zohar, « Translation of children's literature », in LATHEY Gillian (dir.), *The translation of children's literature: A reader*, Clevedon, Multilingual Matters. 2006, p. 25-40.

VASSALLO Rose-Marie, « Une valentine pour le prof de maths ou l'arrière-plan culturel dans le livre pour enfants », in BENSIMON Paul (dir.) *Palimpsestes* 11, 1998, p. 187-198.

NOTES

1. L'article fait suite à la conférence intitulée « Comme c'est bizarre » présentée par l'auteur le 21 février 2011 à l'Université de Provence (Aix-en-Provence).
2. Sachar Louis, *Wayside School is falling down*, New York, Harper Collins, 1989.
3. Sachar Louis, *L'école Zarbi déménage*, traduction de Bertrand Ferrier, Paris, Bayard, coll. « Délires », 2004.
4. Toutes les traductions sont de ma facture.
5. « C'était drôle. Mais ça ne montrait pas que ça se trouvait drôle. Ce qui rendait le tout encore plus drôle. »
6. Code des usages pour la traduction d'une œuvre de littérature générale, accessible au <http://www.atlf.org/Code-des-usages-pour-la-traduction.html> (consulté le 20 janvier 2011).
7. Intervention de Rose-Marie Vassallo, Journée de formation interprofessionnelle, 6 décembre 2007 BMVR – IUFM – ARL PACA – Livre Association – CRDP.

AUTEUR

SARAH CUMMINS

Sarah.Cummins@lli.ulaval.ca

Sarah Cummins est professeur au Département de langues, linguistique et traduction à l'Université Laval, où elle enseigne dans les programmes de traduction au niveau du baccalauréat et aux cycles supérieurs. À titre de traductrice professionnelle, elle a travaillé au Bureau de la traduction, organisme du gouvernement du Canada ; elle a en outre traduit une centaine de livres pour la jeunesse et elle est lauréate du prix J. I. Segal, pour sa traduction de *Quand les grands jouaient à la guerre*, d'Ilona Flutsztein-Gruda.